



Les formes de la formation continue en entreprise : une conséquence des acceptions sociétales ?

Julien Machado

► To cite this version:

Julien Machado. Les formes de la formation continue en entreprise : une conséquence des acceptions sociétales ? : Comparaison de l'Autriche et de la France. *Revue européenne Formation professionnelle*, 2008, 2 (44), pp.35-53. halshs-00390970

HAL Id: halshs-00390970

<https://shs.hal.science/halshs-00390970>

Submitted on 4 Jun 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Les formes de la formation continue en entreprise: une conséquence des acceptions sociétales?

Comparaison de l'Autriche et de la France

Julien Machado

Doctorant en sociologie au Laboratoire d'économie et de sociologie du travail

RÉSUMÉ

Partant de l'enquête CVTS2 établissant que les employeurs autrichiens et français déclarent avoir un très faible recours aux formations de type «non scolaire» (formation en situation de travail, autoformation, rotation sur les postes de travail ou encore cercles d'apprentissage et de qualité...), l'auteur recherche les raisons de ces deux exceptions européennes. Même si certaines caractéristiques institutionnelles et structurelles nationales, communes aux deux pays, peuvent expliquer ce recours spécifique à la formation continue, elles ne rendent que partiellement compte des similitudes autrichiennes et françaises en matière de pratiques formatives. La dimension culturelle devient alors intéressante à introduire comme facteur explicatif de ces comportements. L'hypothèse d'une acception sociétale commune de la formation peut donc être avancée pour expliquer les déclarations des employeurs de ces deux nations.

Mots clés

Continuing vocational training, social approach, European comparison, portrayal of training, cultural approach to training.

Formation professionnelle continue, approche sociétale, comparaison européenne, représentation de la formation, approche culturelle de la formation.

Qu'il s'agisse d'harmonisation, de coopération, de comparaison ou plus précisément de la volonté de construction d'un référentiel commun, les problématiques sur l'éducation sont depuis plusieurs années déjà au cœur des débats européens. Un numéro spécial de la *Revue européenne de formation professionnelle* (n° 32/2004) traitait d'ailleurs de l'histoire de la formation professionnelle en Europe, alors que Jourdan (2005) en retrace les étapes institutionnelles via «*le développement de cette politique communautaire depuis le Conseil de Lisbonne (2000): Copenhague (2002), Maastricht (2004) et prochainement Helsinki (2006)*» (p. 167). Or ces débats se catalysent particulièrement autour de la formation professionnelle et beaucoup moins sur une autre dimension de l'éducation: la formation continue. Jourdan (op. cit.) note qu'un des dossiers importants, abordé à Helsinki en décembre 2006, concerne le projet de cadre européen des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie, dont la principale difficulté tient à la reconnaissance commune des compétences et des qualifications dans les différents États membres. Pour l'auteur, il paraît de ce fait indispensable de disposer d'instruments communs permettant de se repérer. Pourtant, disposer de tels instruments sous-tend qu'une conception commune préexiste entre les différents pays. Or il s'agit d'un des premiers problèmes auxquels se confronte la volonté d'un tel type de projet. Montrer que des acceptions sociétales structurent les pratiques de formation dans les entreprises européennes constitue le point nodal de cet article, et cela à partir du constat fait par Théry et al. (2002).

En effet, les auteurs notaient que «la formation tout au long de la vie reste à construire», tant les pratiques de formation continue sont étonnamment diversifiées. Or un des constats qui nous a semblé particulièrement énigmatique concerne les types de formation auxquels les entreprises des différents pays déclarent avoir eu recours dans le cadre de la formation continue (autrement appelée formation tout au long de la vie). Le tableau 1 présente le pourcentage d'entreprises par pays déclarant avoir eu recours à au moins une formation, et cela suivant le type de formation.

Tableau 1: **Proportion d'entreprises déclarant avoir eu recours à au moins une formation en 1999, par pays, en %**

Pays	Cours et stages de formation professionnelle continue (*)	Autres types de formation	Écart entre les formations scolaires et non scolaires	Pays	Cours et stages de formation professionnelle continue (*)	Autres types de formation	Écart entre les formations scolaires et non scolaires
Autriche	71	27	44	Italie	23	22	1
France	71	41	30	Allemagne	67	72	-5
Pays-Bas	82	70	12	Grèce	9	15	-6
Norvège	81	75	6	Royaume-Uni	76	83	-7
Suède	83	78	5	Portugal	11	20	-9
Finlande	75	72	3	Irlande	56	75	-19
Danemark	88	87	1	Belgique	48	67	-19
Espagne	28	27	1				

(*) Cf. encadré pour les définitions

Source: Eurostat enquête CVTS2.

Les pratiques de formation continue en entreprise sont en effet très différentes d'un pays à l'autre. Les pays du Sud de l'Europe (Espagne, Italie, Portugal et Grèce) se caractérisent par un faible recours des entreprises à la formation. Les déclarations des entreprises de ces pays n'excèdent pas les 36 % (Espagne). Les entreprises des pays du nord de l'Europe affichent, quant à elles, des recours à la formation beaucoup plus élevés, allant de la Belgique, dont 70 % des entreprises déclarent avoir mis en place au moins une formation, jusqu'au Danemark, dont 96 % des entreprises sont dans ce cas.

La différence d'intensité des recours à la formation entre ces deux groupes de pays traduit des utilisations, mais aussi vraisemblablement des conceptions différentes de la formation. Si les comportements des entreprises grecques ou portugaises peuvent trouver des explications à partir d'une moindre avancée technique et technologique de leur appareil productif, dont on sait qu'il s'agit d'une dimension importante dans le recours à la formation (Géhin, 1989; Margirier 1991; Zamora, 2003), ce n'est le cas ni de l'Espagne, ni de l'Italie. Il est de ce fait particulièrement difficile d'avancer ces explications uniques quant aux différentes pratiques des entreprises en matière de formation.

Les entreprises européennes divergent aussi quant aux types de formation. Le tableau 1 montre trois groupes de pays qui peuvent être distingués: ceux dont la forme «stage» de la formation domine très largement (Autriche, France et Pays-Bas), les nations dont les pratiques font apparaître un faible écart entre les deux formes de formation avec une tendance à privilégier les formes «cours et stages» (Norvège, Suède, Finlande, Danemark, Espagne

et Italie), enfin les pays où les entreprises privilégient en majorité les «autres formes de formation» (Allemagne, Grèce, Royaume-Uni, Portugal et, de manière plus marquée encore, Irlande et Belgique). Face à ces différences, nous pouvons parler de «substitualité» ou de complémentarité d'un type de formation par rapport à un autre. Les pays du premier et troisième groupe sont dans un processus de substitualité, alors qu'il s'agit de complémentarité pour le second groupe. Nous pouvons noter à ce titre que ce groupe est constitué des pays scandinaves, dont l'éducation des adultes est particulièrement développée, institutionnalisée et accessible à une très grande partie de la population. La Suède est emblématique à cet égard avec une proportion aussi importante d'adultes que d'étudiants dans les universités.

Parmi les pays où prédomine la substitualité au profit de la forme «stage», l'Autriche et la France affichent leur particularité. Ces deux nations présentent toutes deux le plus grand écart entre la proportion des entreprises ayant réalisé des formations de type «cours et stages» (71 %) et celles qui déclarent avoir réalisé d'«autres types de formation» (respectivement 27 % et 41 %). Ces résultats ne manquent pas d'étonner. Comment en effet expliquer des différences aussi notables dans les déclarations? Quelles sont les spécificités de ces deux pays qui puissent rendre compte d'utilisations de la formation continue aussi particulières par rapport aux autres pays européens?

Afin d'en chercher les causes, nous allons nous rapprocher des suggestions faites par Greinert (2004) citant Georg (1997) pour expliquer les différences sociétales dans les déclarations des entreprises en matière de pratique de formation continue: «*Georg considère que le modèle explicatif des différences nationales spécifiques dans la formation professionnelle des masses doit être élargi pour inclure les constellations des relations culturelles et fonctionnelles-structurelles prédominantes au sein d'une société, c'est-à-dire sa culture et sa structure*» (Greinert, op. cit., p. 20). Sur cette trame, nous allons rechercher des éléments de structure et de culture communs entre l'Autriche et la France susceptibles d'expliquer le recours privilégié de leurs entreprises à la forme «cours et stages» de la formation continue. Ainsi allons-nous présenter les résultats en deux parties. Dans la première, étayée par les données de l'enquête CVTS2, nous allons voir que certaines spécificités institutionnelles et structurelles nationales peuvent expliquer les différentes formes de recours à la formation continue. Or, parce que cette première dimension ne rend que partiellement compte des similitudes entre l'Autriche et la France, nous allons introduire la dimension culturelle dans la seconde partie. De ce fait, nous traiterons ces deux pays en parallèle avec, comme contrepoint, les autres nations européennes dans la mesure de leur pertinence pour l'élément abordé.

L'enquête CVTS2

Les données présentées dans cet article sont issues de la seconde enquête européenne CVTS2 réalisée à l'initiative d'Eurostat, l'office des statistiques européennes. Cette enquête porte sur la formation continue financée, partiellement ou entièrement, par les entreprises en 1999 à destination de leurs salariés. Elle couvre tous les pays de l'Union européenne ainsi que les pays candidats, soit près de 25 pays. Le volet français a été réalisé par le Céreq et la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques du ministère du travail (DARES).

CVTS2 repose sur un questionnaire standardisé soumis aux entreprises de plus de dix salariés du secteur privé, hors santé et agriculture. Elle permet d'analyser les modalités de recours à la formation continue et livre des informations quantitatives sur les stagiaires, les volumes horaires des formations, ainsi que sur leur contenu et leur coût.

Cette enquête porte d'abord sur les «cours et stages», c'est-à-dire les formations ou les enseignements professionnels dispensés par des enseignants, des lecteurs ou des maîtres de conférence, organisés par les entreprises ou un prestataire externe sur une période définie à l'avance, mais ne se déroulant pas sur le lieu de travail. Elle fournit également des informations sur les actions moins formalisées telles l'autoformation, la formation en situation de travail (FEST), les colloques ou les séminaires ayant un objectif de formation, la rotation organisée sur les postes de travail ou encore les cercles d'apprentissage ou de qualité. Nous les appellerons ici «autres types de formation» par opposition à la formation «cours et stages».

L'ensemble des données de cette enquête ainsi que les calculs présentés ici sont disponibles sur le site Internet d'Eurostat.

Des éléments institutionnels et structurels partiellement explicatifs de la tendance à privilégier la forme «stage»

Dans le cadre de la prise en compte des effets de structure, nous allons aborder trois points qui nous semblent avoir des conséquences sur les déclarations des entreprises: le degré de coercition institutionnelle de la politique de financement de la formation continue, la taille des entreprises et les possibilités nationales d'externalisation de la formation continue par les entreprises.

L'importance du degré de coercition institutionnelle et ses liens avec les déclarations des entreprises: une relation spécifiquement française

Des contraintes institutionnelles pourraient être à la source des écarts entre les types de formation dans les différents pays européens. Prenant le cas français, Cam et al. (1995) notaient l'importance des «demandes externes» dans le processus de formalisation des actes de formation en entreprise. La thèse défendue par les auteurs est que, d'une part le manque de précision dans la définition légale de la formation et, d'autre part, le fait qu'il s'agisse d'une obligation légale, sont les raisons qui amènent les entreprises à ne retenir et répertorier que certains types de formation. La conséquence serait une sous-valorisation de certains actes de formation.

Dans cette perspective, nous avons postulé que les différents modes d'organisation des systèmes de formation continue peuvent traduire des degrés de coercition différents, ce qui générerait des degrés de formalisation plus ou moins importants des actes de formation. En d'autres termes: plus le degré de coercition est important, plus la formalisation des actes de formation serait importante, plus l'écart observé entre les formations de type «cours et stages» et les autres formes serait positif. De ce fait, l'Autriche et la France devraient être ceux dont le mode d'organisation de la formation continue est le plus coercitif.

Les données permettant de «typer» le mode d'organisation du système de formation continue sont issues des travaux d'Aventur et Möbus (1998, 1999) et Aventur et al. (1999). Ces auteurs retiennent quatre types d'organisation possibles du système de formation professionnelle continue dans les pays d'Europe. Le premier est l'obligation de financement par les employeurs. C'est spécifiquement le cas de la France et de la Grèce. À l'opposé, il y a le système de «libre choix» des employeurs. C'est le cas de l'Allemagne, de la Finlande, de la Suède et du Portugal. Entre ces deux pôles se trouvent deux autres modes, dont le premier se rapproche de la notion de «libre choix» des employeurs. Il s'est agi, pour les États, de mettre en place des mesures d'incitation aux pratiques de formation continue, comme les déductions fiscales. C'est le cas du Royaume-Uni, de l'Autriche et de la Norvège. Le second mode intermédiaire d'organisation de formation continue est plus proche de l'obligation de financement. Il s'agit d'un système, dit de «contraintes limitées», instauré pour les employeurs par le truchement de conventions collectives. L'Italie, les Pays-Bas, le Danemark, la Belgique, l'Irlande et l'Espagne (accords tripartites) sont concernés par ce mode d'organisation du système de formation continue. Le tableau 2 présente le croisement entre les modes d'organisation de la politique de formation et les déclarations des formes de la formation continue.

Tableau 2: **Rapport entre le degré de coercition du financement de la formation continue par les entreprises et les formes d'utilisation de la formation continue**

	Obligation de financement	Contraintes limitées	Libre choix incité	Libre choix
Forte prédominance de formations de type «cours et stages»	France	Pays-Bas	Autriche	
Faible écart entre les types de formation, mais une majorité de «cours et stages»		Danemark Espagne Italie	Norvège	Suède Finlande
Prédominance des «autres types de formation»	Grèce	Irlande Belgique	Royaume-Uni	Portugal Allemagne

En ce qui concerne l'Autriche, le rapport entre le degré de coercition et les déclarations des entreprises n'est pas probant, puisqu'il s'agit d'un pays où le financement de la formation continue et son organisation se font dans le cadre d'un «libre choix incité». En revanche, le cas de la France semble corroborer l'hypothèse d'une relation entre le degré de coercition et la formalisation de la formation. L'obligation de financement des entreprises françaises pourrait avoir comme conséquence de privilégier les déclarations en direction de certaines formes particulières de formation continue. Verdier (1990) rappelle que la loi de 1971 repose sur une conception très formalisée de la formation continue: les actions doivent se dérouler *«conformément à un programme qui, établi en fonction d'objectifs préalablement déterminés, précise les moyens pédagogiques et d'encadrement mis en œuvre et définit un dispositif permettant de suivre l'exécution de ce programme et d'en apprécier les résultats [...]»*; l'auteur concluant que *«l'archétype est donc le stage se déroulant en dehors des lieux de production»*. Pourtant, en contrepoint, les autres pays européens ne valident pas cette hypothèse, la Belgique ou la Grèce étant particulièrement à l'opposé des résultats escomptés. De ce fait, même si les déclarations des entreprises françaises sont influencées par l'obligation légale (maintenue avec la loi de mai 2004), il ne s'agit pas d'un argument transposable aux autres pays.

L'effet «taille des entreprises» et les possibilités d'externalisation

Blumberger et al. (2000), s'intéressant spécifiquement à l'Autriche, nous donne des explications permettant de rendre compte des pratiques de formation continue dans ce pays: *«l'importance de la coopération avec les établissements de formation des adultes pour le développement des qualifications dans*

l'économie apparaît clairement si l'on sait que, parmi les deux millions de salariés des entreprises industrielles et commerciales, 52 % travaillent dans des entreprises employant moins de 50 personnes» (p. 78). Les conclusions des auteurs mettent en exergue l'aspect coopératif des entreprises autrichiennes avec les établissements de formation des adultes et nous proposent une explication quant à l'écrasante prédominance des formes scolaires d'éducation des adultes sur les autres formes possibles. Les PME auraient ainsi à leur disposition un parterre d'organismes de formation particulièrement étendu et organisé, ce qui faciliterait le recours à la formation continue pour les salariés de ces entreprises. Ce «parterre» d'organismes faciliterait l'externalisation de la formation continue et donc le recours à la forme «stage» de la formation. Nous allons tester cette hypothèse comme réponse possible.

L'effet «PME»: un argument a minima pour l'Autriche

Une des caractéristiques de l'Autriche, selon Blumberger et al. (op. cit.) ou Aventur et Möbus (op. cit.), serait son tissu productif composé d'un grand nombre de PME. La taille des entreprises est en effet une dimension importante de l'intensité du recours à la formation, avec, de manière récurrente, un parallèle entre l'augmentation des actes de formation (tous types confondus) et celle de la taille des entreprises. Dans ce cas, si l'Autriche affiche un fort taux de PME, ce pays devrait rendre compte d'un plus faible recours à la formation que des pays européens où les grandes entreprises sont censées être en proportions plus importantes. L'explication privilégiée est que la structure «PME» leur permet moins qu'aux grandes entreprises de recourir à des mesures internes formalisées de formation continue. Le tableau 3 nous montre le pourcentage de salariés dans les entreprises de 10 à 49 salariés en 2002 pour chaque pays européen.

Tableau 3: **Proportion des entreprises déclarant avoir mis en place au moins une formation en 1999 par pays, en %**

Pays	Tout type de formation professionnelle	Pourcentage de salariés travaillant dans une PME (*) en 2002	Pays	Tout type de formation professionnelle	Pourcentage de salariés travaillant dans une PME (*) en 2002
Royaume-Uni	87	13	Belgique	70	29
Pays-Bas	88	17	Danemark	96	30
Irlande	79	18	Norvège	86	31
Finlande	82	22	Grèce	18	32
France	76	25	Italie	24	34
Suède	91	25	Espagne	36	35
Allemagne	75	26	Portugal	22	41
Autriche	72	29	Moyenne	66	28

(*) Ici entreprise de 10 à 49 salariés.

Source: Eurostat.

Avec 29 % des actifs autrichiens travaillant dans une entreprise de moins de 50 salariés, ce pays est un peu au-dessus de la moyenne européenne. En ce sens, il pourrait s'agir d'une des explications d'un recours privilégié à la forme «cours et stages» de la formation continue, même si les proportions ne sont pas écrasantes. En revanche, cet argument n'est pas applicable au cas français, dont la proportion de PME est en dessous de la moyenne des pays ici présentés.

L'hypothèse d'un «effet de taille» des entreprises sur la forme de la formation semble donc fonctionner a minima pour l'Autriche, même si ce n'est pas le cas des autres pays européens. En effet, les quatre pays en tête dans ce classement sont les pays du sud de l'Europe, qui affichent plus de 30 % de leurs actifs comme salariés d'une PME. Nous avons vu qu'il s'agissait de pays dont le recours à la formation est, comparativement aux autres pays européens, très faible. Si l'on met à part ces pays du sud de l'Europe, l'Autriche se trouve donc dans le groupe de tête des pays ayant un fort pourcentage de salariés œuvrant dans les PME et, en parallèle, un fort taux de recours à la formation. Mais le fait que la Norvège, le Danemark et la Belgique constituent ce groupe ne suggère qu'un faible lien de cause à effet entre la taille des entreprises et le recours à un type de formation particulier. Le tableau 1 montrait en effet que la Belgique avait un écart entre les formations scolaires et non scolaires de (-19 points), contre 1 point pour le Danemark et 6 points pour la Norvège. À l'instar de la proposition de Blumberger et al. (op. cit.), l'hy-

pothèse d'un «effet de taille» des entreprises doit être associée à la possibilité d'externalisation dont disposent les PME.

L'effet d'externalisation: une raison plus probante pour le cas français

Rappelons sommairement que le recours au stage peut être mis en lien avec la spécificité des organismes proposant de la formation continue. L'externalisation de la formation suggère que soit privilégié le recours à la forme scolaire (cours ou stage) de la formation continue, puisque sont exclus de cette pratique l'autoformation, les FEST ou les apprentissages sur le poste de travail, pour ne citer que ceux-là. Sur la base de ce constat, le tableau 4 fait état des entreprises, par pays, qui ont eu recours à au moins une formation de type «cours ou stage» en 1999. Ces formations en entreprise se déclinent selon deux modalités: en interne ou en externe. Le total ne correspond pas à cent car une même entreprise a pu avoir recours aux deux formes, l'une n'excluant pas nécessairement l'autre.

Tableau 4: **Proportion des entreprises fournissant des cours de formation professionnelle continue (cours), par type de cours et par classe de taille en 1999, en %**

Cours internes			Cours externes		
Pays	Pourcentage sur la totalité des entreprises	Entreprises de 10 à 49 salariés	Pays	Pourcentage sur la totalité des entreprises	Entreprises de 10 à 49 salariés
Espagne	33	25	Grèce	76	66
Pays-Bas	32	26	Portugal	81	80
Belgique	42	38	Italie	85	83
Finlande	47	41	Royaume-Uni	89	87
France	49	42	Irlande	88	89
Danemark	55	47	Allemagne	91	90
Portugal	55	48	Suède	91	90
Irlande	58	51	Espagne	92	92
Autriche	57	52	Norvège	93	92
Allemagne	59	53	Belgique	93	93
Grèce	60	54	Finlande	95	93
Norvège	60	55	France	95	94
Suède	63	56	Danemark	95	95
Italie	64	60	Autriche	97	97
Royaume-Uni	68	62	Pays-Bas	97	97
Moyenne	53	47	Moyenne	91	89

Source: Eurostat CVTS2.

Lecture: parmi les entreprises autrichiennes ayant eu recours à des formations de type «stage» en 1999, 57 % déclarent qu'il y avait au moins un stage interne.

Ce tableau nous montre que les entreprises autrichiennes déclarent avoir fourni des cours externes dans une proportion très importante certes, mais non distinctive des pratiques en vigueur dans les autres pays. Sur les quinze pays, dix ont un pourcentage d'entreprises supérieur à 91 %. En Europe, il semble donc que lorsque les entreprises fournissent des stages à leurs salariés, dans une grande majorité des cas, ils sont effectués à l'extérieur de l'entreprise. L'externalisation suggérée par les travaux précédemment cités pourrait être facilitée par l'organisation de l'offre de formation en Autriche, mais c'est aussi le cas pour un grand nombre de pays. En ce sens, nous ne pouvons pas dire qu'il s'agisse d'une caractéristique distinctive de l'Autriche, et elle l'est d'autant moins que les entreprises autrichiennes ne se distinguent pas par la faible mise en œuvre de «cours internes», ce qui serait l'une des conséquences de l'externalisation. Elle se situe même au-dessus de la moyenne européenne dans ce domaine. Cela signifie que, même s'il est vrai que

l'externalisation est un peu plus importante que dans les autres pays (mis à part les Pays-Bas), des formations de type «stage» se déroulent aussi dans les entreprises, et cela bien au-delà de la moyenne européenne (57 % pour les entreprises autrichiennes, contre 53 % en moyenne). À ce titre, la taille des entreprises ne semble pas être un obstacle, puisque 52 % des PME déclarent avoir mis en œuvre au moins une formation «cours en interne».

Les entreprises françaises ne se caractérisent pas non plus par une forte externalisation (elles affichent des similitudes avec les entreprises autrichiennes), mais se distinguent plutôt par une faible internalisation des formations, ces pratiques étant encore plus marquées pour les PME. De ce fait, l'hypothèse d'un recours privilégié à la forme «stage» de la formation continue en raison d'une possibilité (ou d'une nécessité) d'externalisation nous semble être un argument à retenir plutôt pour les entreprises françaises. Ce qui devait être une explication pour l'Autriche fonctionne, semble-t-il, mieux pour la France.

Ainsi, tels sont les éléments structurels communs à l'Autriche et à la France susceptibles de rendre compte d'un recours privilégié des entreprises à la forme «cours et stages» de la formation continue. Ce sont en effet plus certains de ces éléments qui peuvent être appliqués à l'un ou l'autre pays. C'est donc vers une perspective plus «culturelle» des comportements que nous allons maintenant nous tourner.

Une même acception formelle de l'éducation

Heikkinen (2004) notait très justement la nécessité d'appréhender les modèles sociétaux d'éducation d'un point de vue historique et contextuel pour en comprendre les fonctionnements contemporains. C'est dans cette double dimension que nous entendons l'approche culturelle que nous proposons. Là encore l'Autriche et la France vont être abordées successivement.

Le «formalisme» autrichien en éducation comme explication du recours privilégié des entreprises aux stages de formation

Bien que n'entrant pas au sens strict dans le cadre législatif, la formation continue a toujours soulevé l'intérêt des acteurs publics autrichiens: d'abord dans le cadre de l'éducation des adultes, qui prend naissance au début du 19^e siècle sous l'impulsion de groupes sociaux tels que l'Église, les chambres patronales et syndicales et les partis politiques, et cela même si la Constitution fédérale ne fait pas explicitement référence à la formation des adultes.

L'ensemble du système de formation continue autrichien s'est donc construit autour de la notion d'éducation des adultes, mais aussi autour de celle de deuxième chance, comme le stipule explicitement la filière de formation mise

en place par l'État autrichien. Le but affiché est la promotion sociale des individus, promotion passant par l'obtention de titres validant les niveaux acquis. Cette conception de l'éducation au fondement de l'organisation et de la construction du système de formation a pu potentiellement marquer les esprits des citoyens, de sorte que le terme de «formation» a été instinctivement associé à une pratique spécifique; laquelle se décline sous la forme scolaire, c'est-à-dire le stage et le cours. En d'autres termes, un effet de conception (représentation) de la formation jouerait, si bien qu'une partie importante des actes de formation ne serait pas nécessairement prise en compte comme telle par les acteurs de la société autrichienne ou, tout au moins, qu'une forme plus formalisée serait privilégiée de manière systématique.

L'hypothèse d'une surreprésentation des formations de type «stage» se retrouve dans le constat que Bjørnåvold (2000) fait sur le système autrichien. Comparativement aux autres pays européens, cette nation peine, selon l'auteur, à s'emparer du débat sur la reconnaissance des formations non formelles. Parmi les raisons énoncées, quatre nous paraissent fondamentales: la place et le fonctionnement du système de formation initiale, qui est extrêmement formalisé; un effet de spécialisation très marqué, qui se traduit par des profils professionnels très étroits; un système très hiérarchisé dans lequel les «unités capitalisables» n'existent pas, ce qui implique qu'une filière inachevée n'est pas reconnue; enfin, la nature spécialisée du système de formation, qui entraîne un «verrouillage professionnel» rendant les transitions horizontales ou verticales très compliquées.

À l'instar de l'auteur, nous pouvons reprendre les conclusions des représentants des partenaires sociaux (Mayer et al. 1999) et, plus particulièrement, celles du représentant des employeurs, qui s'exprime en ces termes: *«Je regrette de devoir dire que nous sommes de grands formalistes et que nous prenons comme point de départ que tout ce qui n'est pas certifié n'est pas formellement appris et, par conséquent, n'existe pas»* (p. 67). Les causes d'un manque de prise en compte ou de reconnaissance des compétences partielles et non formelles tiendraient donc à *«la hauteur et la légitimité du système de formation initiale»* (p. 67). Les conclusions de ces travaux étayent notre propos, en fournissant un élément explicatif du fort recours des entreprises à des formations de type «stage». L'organisation, la légitimité, la «hauteur» du système d'enseignement autrichien, et donc son formalisme, dépasseraient les frontières de l'éducation initiale pour se propager à la formation continue. Ce point de vue devient alors totalement cohérent avec les données sur les pratiques des entreprises autrichiennes (forte proportion de cours internes et externes).

Mais cette formalisation n'est pas sans conséquences sur la représentation de la formation. Les pratiques de formation sont en effet le produit d'une représentation spécifique de la formation qui, en retour, contribue à l'identi-

fication d'une certaine forme de formation. Si l'on applique cette thèse à notre propos, la formalisation de la formation (initiale et continue) en Autriche pourrait entraîner des pratiques tournées exclusivement vers des formations formelles et écarter toutes celles qui ne recouvrent pas ces caractéristiques. Les déclarations des entreprises seraient l'écho d'une conception particulière de la formation, une conception scolaire de l'éducation. Par un effet d'habitude dû à une conception sociétale, la forme «stage» de la formation serait privilégiée au détriment, par exemple, des formations sur le tas. Or nous allons voir un processus similaire en France.

La formation continue «à la française»: l'héritage d'une conception scolaire de l'éducation

La formation continue en France s'est faite autour de la notion de promotion sociale et dans le cadre d'une «seconde chance» (Dubar 2000, 1999a...), comme ce fut le cas pour l'Autriche. Les travaux de Tanguy (2001) permettent de comprendre comment la formation continue est devenue *«l'objet d'une représentation publique, celle d'un bien commun, puisqu'elle est tout à la fois: un moyen de développer l'adaptabilité dans un cadre professionnel (dans l'intérêt des entreprises), un moyen de promotion et de mobilité professionnelle (dans l'intérêt des salariés), un moyen de dynamiser l'économie (dans l'intérêt national)»*. Comme le note l'auteur, *«c'est au terme d'un travail de persuasion que l'idée de formation en tant que synonyme de bien universel a fini par être partagée»*. Les travaux de Dubar (1999b) vont d'ailleurs dans ce sens, mais précisent que la conception française de la formation reste dans un même modèle *«qui privilégie systématiquement la formation initiale sur la formation continue, la formation scolaire sur les autres formes d'apprentissage et l'action de l'État sur les innovations sociales concrètes»*.

Si l'on définit la forme scolaire de l'éducation à partir des critères retenus par Fusulier et Maroy (1994) (sur la base d'une définition proposée par Perrenoud, 1990), comme un contrat didactique entre un formateur et un apprenant et une pratique sociale distincte et séparée d'autres pratiques sociales, il est possible de montrer que, dès lors que le système éducatif français a relâché une de ces deux caractéristiques, cette branche de l'enseignement s'est vue dévalorisée au profit d'une forme plus «pure». Cela a été spécifiquement le cas de l'enseignement professionnel.

Dans ce pan du système d'enseignement français, des liens plus ou moins denses sont tissés entre la sphère éducative et la sphère professionnelle. L'apprentissage ou l'alternance, qui sont une des composantes de ce type d'enseignement, s'appuient sur des stages en entreprise, contrairement aux pratiques en vigueur dans l'enseignement général. Dans ce cas, la distinction entre sphère éducative et sphère professionnelle n'a plus lieu. Or Géhin et Méhaut (1993) rappellent qu'en France la formation professionnelle a eu un

statut social et économique très dévalorisé: *«Les orientations s'y faisaient sur une base négative d'échec dans la voie longue; la voie courte ne permettait que très difficilement de réintégrer ensuite des études longues; les enfants des catégories sociales élevées étaient quasiment absents de ces filières»*, de même qu'ils insistent sur le fait que l'apprentissage est relégué à certains secteurs d'activité (bâtiment, hôtellerie, coiffure...) composés essentiellement de petites entreprises. L'apprentissage apparaît comme une *«filière minoritaire et marginale au sein d'un système de formation professionnelle dominé par la forme scolaire»*, ce que tendent aussi à montrer les travaux de Tanguy (1991) ou Verdier (1997). Ainsi, dès lors que l'enseignement en France a rompu avec sa forme scolaire initiale, cette partie de l'éducation s'est vue dévalorisée.

À l'instar de l'Autriche, il existe une acception française de l'éducation visant à privilégier la forme scolaire au détriment des autres formes d'éducation. De ce fait, il devient fortement plausible que cette représentation particulière se retrouve dans les pratiques formatives postsecondaires. Ainsi, le fait que dans ces deux pays les entreprises privilégient les formes scolaires d'éducation s'avère être lié autant à des éléments structurels spécifiques à chacun des pays (degré de coercition, taille des entreprises et possibilité d'externalisation) qu'à des éléments culturels communs aux deux nations. Or l'acception de l'éducation en tant que caractéristique sociétale est un des éléments non seulement le plus à même de rendre compte de la prédominance de formes «cours et stages» dans les pratiques, mais suggérant fortement qu'un principe de sous-représentation des autres formes puisse être en œuvre. Ainsi penchons-nous pour l'idée d'une représentation scolaire de la formation qui réduirait l'acte formatif à cette seule forme, laissant dans le silence les autres pratiques. Nous allons voir que, dès lors que le questionnement sur les pratiques éducatives postsecondaires élargit le spectre de la formation, le nombre de déclarations concernant «les autres formes» de l'éducation grandit lui aussi.

Des déclarations proportionnelles à la «largeur» de l'acception de la formation

La comparaison de quatre enquêtes différentes sur les pratiques de formation est intéressante, car elle permet de montrer que, plus l'acception de la formation est large, plus les enquêtés déclarent des pratiques de formation non scolaires. Si l'on s'en tient aux déclarations de FQP93 ⁽¹⁾, les formations de type non scolaire sont inexistantes, puisqu'elles ne sont pas soumises au questionnement. En revanche, dans *Formation continue 2000* ⁽²⁾ les formés

⁽¹⁾ Enquête Formation Qualification professionnelle de 1993.

⁽²⁾ FC 2000 est une enquête complémentaire à l'enquête Emploi, qui s'efforce spécifiquement d'éclairer les pratiques de formation continue des individus en France.

déclarent, pour 19,4 % d'entre eux, avoir suivi une FEST ⁽³⁾ et 5,5 % de l'autoformation, soit un total de 24,9 % sur la période de janvier 1999 à mars 2000. Par rapport à la première enquête, près de 25 % des formations «apparaissent». L'enquête CVTS2 fait, quant à elle, apparaître que 41 % des entreprises françaises déclarent avoir eu recours à au moins un «autre type de formation» en 1999. Notons enfin l'enquête Eurostat «Lifelong Learning 2003» qui, en distinguant les formations informelles ⁽⁴⁾ des autres formations, laisse apparaître que 53,8 % des salariés français déclarent avoir bénéficié d'au moins une formation informelle durant l'année 2003. Certes, ces enquêtes sont difficilement comparables car elles ne concernent pas les mêmes populations, mais il n'en reste pas moins que pour des périodes temporellement proches, l'élargissement de l'acception de la formation dans les questionnaires entraîne une prise en compte plus large des pratiques formatives.

Or ce qui est observable en France l'est aussi en Autriche, puisque toujours selon «Lifelong Learning 2003», 82,2 % des salariés autrichiens déclarent avoir suivi une formation informelle durant cette période. Rappelons que, quelques années auparavant, les employeurs avaient déclaré avoir mis en œuvre dans 27 % des cas d'«autres types de formation» que celles recouvrant la forme «cours et stages» durant l'année 1999.

De ce fait, en prenant comme «socle» de réflexion cette approche par les acceptions sociétales, nous pouvons avancer une hypothèse quant aux différences dans les déclarations entre employeurs (CVTS2) et salariés (Lifelong Learning 2003). Ainsi pourrait-il s'agir d'un manque d'élargissement du spectre de la formation dans l'enquête CVTS2, et cela auprès d'une population (les employeurs) souvent contrainte à une mesure «formelle» de la formation continue: deux «paramètres» que n'ont pas rencontrés les salariés de «Lifelong Learning 2003».

Au final, nous pouvons suggérer que les prochaines enquêtes sur les pratiques de formation des employeurs puissent bénéficier de l'élargissement du spectre de la formation tel que cela a été le cas pour les salariés de «Lifelong Learning 2003». Alors seulement serons-nous en mesure d'évaluer le décalage qu'il peut y avoir entre les déclarations des employeurs et des employés. Cela permettra aussi une mesure indéniablement plus précise des différentes acceptions de la formation. À l'instar de Jourdan (op. cit.), qui prône la construction d'un référentiel de compétences commun aux pays membres de l'Union européenne, nous pourrions plaider en faveur d'un référentiel commun des actes de formation dans le cadre des enquêtes traitant de ce thème.

⁽³⁾ Formation en situation de travail.

⁽⁴⁾ Apprentissage découlant de circonstances fortuites ou lié aux activités de la vie quotidienne.

Enfin, nous ne pouvons conclure sans noter les limites d'une approche quantitative telle que nous venons de la présenter. Le recours, assez classique d'ailleurs, à des approches plus qualitatives paraît à ce titre nécessaire: certes parce que les enquêtes par entretiens laissent l'occasion aux interviewés d'introduire des représentations plus variées de la formation, mais aussi parce qu'elles permettent la confrontation de représentations différentes de la formation entre les acteurs de l'entreprise. Des acceptions différentes pourraient ainsi expliquer des manques «d'appétence» de certains salariés pour les formations proposées par l'entreprise qui les emploie.

Bibliographie

- Aventur, F.; Möbus, M. (dir.). *Formation professionnelle initiale et continue en Europe*, édition enrichie, Magnard-Vuibert-Multimédia, 1999.
- Aventur, F.; Campo, C.; Möbus, M. Les facteurs de développement de la formation continue dans l'Europe des quinze, *Bref Céreq*, n° 150, février 1999.
- Aventur, F.; Möbus, M. (dir.). *Formation professionnelle initiale et continue en Europe*, Magnard-Vuibert-Multimédia, mars 1998.
- Aventur et al. Les activités des organismes de formation continue, *Bref Céreq*, n° 115, décembre 1995.
- Bentabet, E.; Trouvé, P. Les très petites entreprises. Pratiques et représentations de la formation continue, *Bref Céreq*, n° 123, septembre 1996.
- Bentabet et al. Pratiques et représentations de la formation professionnelle dans les très petites entreprises, *Documents Céreq*, février 1997.
- Blumberger et al. *Le système de formation professionnelle en Autriche*. Luxembourg: Office des publications, 2000.
- Cam, P.; Chambrier, L.; Favennec, F. *Les politiques de formation professionnelle continue dans l'entreprise*, université de Nantes, faculté de droit et de sciences politiques, commissariat général du Plan, France, 1995.
- Cedefop; Bjørnåvold, J. *Assurer la transparence des compétences, Identification, évaluation et reconnaissance de l'apprentissage non formel en Europe*. Luxembourg: Office des publications, 2000.
- Cedefop; Mayer, K.; Jerome, G.; Lassning, L. *Identifizierung, Bewertung und Anerkennung von früher und informell erworbenen Kenntnissen und nicht formellen Lernprozessen-Österreich*, document de travail non publié, Thesalonique, 1999.
- Dubar, C. De la deuxième chance au co-investissement: une brève histoire de la promotion sociale (1959-1993). In: Dubar, C.; Gadéa, C. (dir.) *La promotion sociale en France*, Presses universitaires Septentrion, 1999a.

- Dubar, C. Pour une approche compréhensive de la promotion sociale. In: Dubar, C. et Gadéa, C. (dir.) *La promotion sociale en France*, Presses universitaires Septentrion, 1999b.
- Dubar, C.; Podevin, G. Formation et promotion en France depuis vingt ans, *Bref Céreq*, n° 59, 1990.
- Eurostat. *Concepts et définitions pour l'EFPC2*, édition 1999.
- Fournier, C.; Lambert, M.; Perez, C. Les Français et la formation continue, statistiques sur la diversité des pratiques, *Documents Céreq*, n° 169, série observatoire, novembre 2002.
- Fusulier, B.; Maroy, C. *Modernisation des entreprises et formation des salariés*. Programme de recherche en sciences sociales, Organisation de l'entreprise, Services fédéraux des affaires scientifiques et culturelles, Louvain-la-Neuve, 1994.
- Géhin, J.P.; Méhaut, P. *Apprentissage ou formation continue? Stratégies éducatives des entreprises en Allemagne et en France*, coll. Pour l'emploi, éd. L'Harmattan, Paris, 1993.
- Géhin, J.P. L'évolution de la formation continue dans les secteurs d'activité (1973-1985), *Formation-Emploi*, n° 25, 1989.
- Greinert, W.D. Les «systèmes» européens de formation professionnelle – réflexion sur le contexte théorique de leur évolution historique, *Revue européenne de formation professionnelle*, 2004.
- Heikkinen, A. Modèles, paradigmes ou cultures de l'enseignement professionnel, *Revue européenne de formation professionnelle*, n° 32, 2004.
- Jourdan, H. Lisbonne, Copenhague, Maastricht, Helsinki..., des étapes sur le chemin de la formation professionnelle en Europe, *Éducation permanente*, n° 165, décembre 2005.
- Margirier, G. La place de la formation dans le changement technique, *Formation-Emploi*, n° 34, 1991.
- Perrenoud, P. *Quelques traits distincts de la forme scolaire*, document de travail, Genève, 1990.
- Revue européenne de formation professionnelle*. Une histoire de la formation professionnelle en Europe, de la divergence à la convergence, n° 32, 2004.
- Steiner, K. Endbericht Österreich: «Bestandsaufnahme zur Ausbidersituation in Österreich». In: *Profils professionnels, formation et pratiques des tuteurs en entreprise – Allemagne, Autriche, Espagne, France*, enquête-analyse Leonardo pilotée par F. Gérard, Centre INFFO, 1997.
- Tanguy, L. Les promoteurs de la formation en entreprise (1945-1971), *Travail et emploi*, n° 86, 2001.
- Tanguy, L. Quelle formation pour les ouvriers et les employés en France? *La documentation française*, Paris, 1991.

- Théry, M.; Rousset, P.; Zygmunt, C. L'Europe de la formation tout au long de la vie reste à construire, *Bref Céreq*, n° 187, 2002.
- Verdier, É. L'insertion des jeunes «à la française»: vers un ajustement structurel?, *Travail et emploi* n° 69, 1997.
- Verdier, É. L'efficacité de la formation continue dans les PME, *Sociologie du travail*, n° 3, p. 295-320, 1990.
- Zamora, P. Changements organisationnels, technologiques et pratiques de formation dans les entreprises industrielles, journées des 4 et 5 décembre 2003 organisées par le Centre d'études de l'emploi, 2003.